

A stylized wireframe illustration of a human head in profile, facing right. The head is composed of a mesh of blue and purple lines. Overlaid on the head is the word 'psic' in a large, bold, blue, sans-serif font. The letters are positioned such that they appear to be part of the head's structure.

Psicología y Educación: Presente y Futuro

Coordinador: Juan Luis Castejón Costa
ACIPE- Asociación Científica de Psicología y Educación

© CIPE2016. Juan Luís Castejón Costa

Ediciones : ACIPE- Asociación Científica de Psicología y Educación

ISBN: 978-84-608-8714-0

Todos los derechos reservados. De conformidad con lo dispuesto en la legislación vigente, podrán ser castigados con penas de multa y privación de libertad quienes reproduzcan o plagien, en todo o en parte, una obra literaria, artística o cien

Modelo PICASA: un estándar de actuación frente al acoso escolar

Millán, J., Zeder, Z., Schindler, C., Vivas, J.

Departamento de Orientación, Colegio Suizo de Madrid, Alcobendas, España

E-mails: juanjose.millan@colegiosuizomadrid.com zita.zeder@colegiosuizomadrid.com
corinna.schindler@colegiosuizomadrid.com jessica.vivas@colegiosuizomadrid.com

Resumen

El acoso escolar es una realidad que se extiende a todos los centros escolares. Conscientes de esta problemática, se ha decidido investigar en la situación llevando a cabo un análisis de diferentes casos en los que se establecían dinámicas de acoso escolar. Tras el pormenorizado análisis de dichos casos y de los modelos y procedimientos empleados para combatirlo nace el modelo PICASA como un estándar de actuación frente a situaciones en las que puede existir una posible dinámica de acoso escolar. El modelo PICASA es un estándar que cada Centro debe hacer propio adaptándolo a su realidad y a sus necesidades y posibilidades así como al día a día. Pretende hacer partícipe a toda la Comunidad Educativa. El modelo debe su nombre a las iniciales de cada uno de sus seis pasos. La primera serie de medidas van encaminadas a proteger a la víctima de acoso escolar. Se encontrarían también recogidas bajo la “P” todas las medidas preventivas existentes. Otra herramienta esencial es identificar qué dinámicas se están llevando a cabo por parte de quiénes y desde cuándo. Una vez hemos obtenido algunos datos, hay que comunicar a los familiares de unos y de otros. Posteriormente es esencial el apoyo al menor víctima de acoso escolar desde el Departamento de Orientación y la tutoría. Es necesario aplicar algún tipo de medida sancionadora, ofreciendo importancia a la sanción reparadora. Finalmente, consideramos este paso esencial, hay que llevar a cabo un proceso de aprendizaje institucional: Es esencial que la institución crezca. Acompaña a este artículo una experiencia de aplicación del modelo PICASA con un protocolo de actuación frente al acoso escolar empleado durante 10 años acompañado de otras herramientas preventivas tales como programas de mediación y medidas para la implicación de los padres.

Palabras clave: Acoso Escolar; Convivencia; Conflictos escolares, Resolución de conflictos.

Millán, J., Zeder, Z., Schindler, C., Vivas, J.

School counseling department Swiss College of Madrid, Alcobendas, Spain

E-mails: juanjose.millan@colegiosuizomadrid.com zita.zeder@colegiosuizomadrid.com
corinna.schindler@colegiosuizomadrid.com jessica.vivas@colegiosuizomadrid.com

Abstract

Bullying is a reality that extends to all schools. Aware of this problem, it was decided to investigate the situation by carrying out an analysis of different cases that were set dynamics of bullying. After a detailed analysis of such cases and the models and methods used to combat bullying, PICASA born as a standard procedure for action in situations where there may be a possible dynamics of bullying. PICASA is a standard procedure that each center must make his own reality and adapting it to their needs and possibilities as well as day to day, by involving the entire educational community.

The model is named after the initials of each of the six steps. Initially we must protect the victim of bullying. Another key action is to identify what dynamics are being carried out by whom and when. Once we have obtained some data, we must communicate with the family of one or the other. Subsequently supporting the child victim of bullying from the Guidance Department and mentoring is essential. Is it necessary to apply some kind of punitive measure, giving importance to the restorative sanction. Finally, we consider this essential step, we must carry out a process of institutional learning: Is there anything that can be done better? What measures should be undertaken to not happen again? It is essential that the institution grow.

The article also presents an example of application of PICASA procedure employed for over 10 years to address cases of bullying as well as another series of preventive measures, procedures, school mediation programs and measures for parental involvement.

Key words: Bullying; Coexistence; School conflicts; Conflict Resolution.

1. Introducción

En 2005 se pudo observar a nivel nacional una serie de casos a otros cuatro casos determinantes que promovieron un cambio en la forma de ver, entender, denunciar y hacer públicas las situaciones de acoso escolar. Jokin, un joven de cuarto de la ESO en Hondarribia que puso final a su vida arrojándose desde lo alto de una muralla por la sistemática tortura de sus compañeros, presente en su autopsia, donde se descubrieron numerosas muestras de golpes a lo largo de todo su cuerpo. Pocos días después de su muerte, en el mismo instituto, una alumna se vio obligada a abandonar las aulas y trasladarse a otro Centro en la ciudad de San Sebastián. Sus perseguidores contactaron por Internet con estudiantes del nuevo Centro para que ellos siguieran el acoso al que sometían a esta estudiante. Se conoció también a Tania, quien con catorce años y tras haber presentado más de una veintena de denuncias contra, al menos, diecinueve compañeros, intentó quitarse la vida ingiriendo hasta diez pastillas de Valium 5mg. Fue en marzo de 2005 cuando se pudo observar una de las primeras condenas judiciales del Juzgado de Menores y el de Primera Instancia número 2 de Vitoria y condenaba tanto al alumno agresor como a la escuela por un caso grave de acoso continuado a una alumna del centro, menor de 13 años. El 24 de mayo de 2005, una adolescente de 16 años se arrojó desde un puente en Elda. El desenlace fue trágico. Se había denunciado anteriormente a la policía que la

alumna sufría maltrato continuado en su Centro, pero se trasladó el informe a la fiscalía de menores. El Centro no tomó medidas.

2. Método

Durante el curso 2006/2007 conocedores de la problemática del acoso escolar y pretendiendo generar una red de prevención, detección precoz y protección inmediata a nuestro alumnado, nos propusimos la tarea de establecer un procedimiento de actuación ante el acoso escolar que tuviera como fundamentación teórica los aspectos bibliográficos fundamentales recogidos en la literatura científica. Al ponernos a trabajar entendimos que el acoso es la exposición reiterada de un alumno a conductas negativas de otro u otros alumnos durante un tiempo determinado (Olweus, 1998). Nuestro interés se centró en definir el concepto “conductas negativas”. Caímos en la cuenta que con la irrupción de las TIC, por aquel entonces en una fase bastante primitiva, y cualquier cambio en las relaciones sociales, podrían suponer un cambio radical en la forma en la que pudiera desarrollarse una dinámica de acoso escolar (Lacruz & Lacurz, 2002). Encerrarnos por tanto en un procedimiento nos supondría quedar anclados en un proceso muy rígido, por lo que consideramos apropiado invertir nuestro trabajo en el desarrollo de un estándar fácilmente adaptable que se pudiera concretar en documentos de manejo para los profesores y que al requerir cambios o adaptaciones, no perdiera la filosofía que se persigue a nivel de Centro en temas de convivencia.

De tal suerte nos pusimos manos a la obra y se desarrolló el modelo PICASA que presenta una serie de 6 medidas de actuación, útiles no sólo para la actuación detección de un supuesto caso de acoso escolar, sino que también supondrían una actuación inmediata que garantizase la mayor acción frente a cualquier tipo de alteración de la convivencia. Las seis medidas recogidas en el modelo PICASA son las siguientes:

1- Protección: Una de las principales preocupaciones en los centros es la protección del estudiante (Márquez & Jáuregui, 2005) aspecto previsto en la mayoría de los Planes de Acción Tutorial (Beane, 2006). Desde nuestra perspectiva, consideramos que la protección debe ser una acción inmediata, presente desde el minuto cero, que permita al estudiante dejar de sufrir dicha acción. En función del tipo de conductas negativas que esté sufriendo el estudiante, se realizarán unas acciones preventivas u otras.

Prevención: La “P” de este modelo implica también el establecimiento de planes preventivos, entendiendo a éstos como esenciales de cara a la reducción de la conflictividad escolar (Díaz-Aguado, 2002) y a la mejora y al establecimiento de un clima positivo en el Colegio (Fernández, 1999)

2- Identificar: Este es un punto que muy diversos autores encuentran clave en el acoso escolar (Serrano, 2006) Es preciso realizar un análisis de la situación para identificar la dinámica que se está llevando a cabo, cuánto tiempo lleva sucediendo, quiénes las llevan a cabo y de qué forma se realiza (Collell & Carme, 2006). No se abordará del mismo modo una dinámica que representa algo puntual, de aquella que comienza a cronificarse. Del mismo modo, habrá que diferenciar bien entre aquellas situaciones en las que la dinámica se desarrolle con amenazas, desprecio, agresión, chantaje. Ya teníamos al inicio de nuestro trabajo la sensibilidad necesaria para tener en cuenta el medio empleado: virtual mediante algún servicio de red social o mensajería o en la vida física (Castro, 2006). Igualmente, se encuentra como pieza clave identificar posible víctima o víctimas, agresor principal y secundarios y agentes pasivos, los actualmente conocidos como espectadores.

3- Comunicar: La información con la que contábamos en 2006 sobre este punto no era muy amplia. En aquel entonces se trataba sobre todo la comunicación del estudiante que sufre una dinámica a los profesores, encontrando diferentes estructuras de acción tutorial enfocadas a ello (Hernández, van der Meulen, & del Barrio, 2006) Desde un

inicio entendimos que la comunicación inmediata a familiares de alumnos posiblemente acosados y de posibles acosadores era esencial.

4- Apoyar: Se entendió desde un primer momento que un estudiante víctima de acoso escolar no sólo necesita que se detenga esa dinámica, necesita trabajar lo sucedido a nivel personal, emocional, social, familiar y a nivel cognitivo (Andreu, 2000). Es muy probable que necesite apoyo también académico, pues estas dinámicas conducen al estudiante a un descenso en las calificaciones. No hemos de quedarnos en la víctima. El agresor ¿por qué actúa así? ¿Sirve únicamente con decirle que lo está haciendo mal? Entendemos que no. Es preciso que este estudiante reciba también apoyo pues su autoestima y autoconcepto están claramente alterados (Berkowitz, 1996), su repertorio conductual es limitado (Besag, 1989). Obviamente es esencial tratar tanto a víctima como agresor. Pero queda otro grupo muy importante: los espectadores (Díaz-Aguado Jalón, 2005) con los que es necesario tratar la conducta pasiva llevada a cabo, sensibilizarles y fomentar la empatía. Desde la tutoría y la acción tutorial se deberá dar seguimiento. El agente responsable del impacto en estos alumnos debe ser el Departamento de Orientación, que establecerá un plan de valoración, trabajo y seguimiento de estos estudiantes en coordinación con la tutoría y la jefatura del nivel educativo correspondiente.

5- Sancionar: La palabra sanción presenta diferentes connotaciones negativas. Nuestro modelo recoge dos tipos de acciones a llevar a cabo que distan del castigo como tal. La primera de ellas es la reglamentaria: se actuará conforme al Reglamento de Régimen Interno, factor que nos facilita no estar sometidos a sanciones concretas, pudiendo adaptar las mismas a los aspectos estudiados en el proceso de identificación. La segunda de las medidas debe ser reeducativa. Se acerca mucho esta medida al apoyo ofrecido por el Colegio, no obstante, reparar el daño causado y otra serie de principios reeducativos con agresor/es y espectadores son mucho más, permítase la expresión, rehabilitadoras que un clásico castigo punitivo o a las medidas coercitivas (Caballo, 1998).


6- Aprendizaje institucional: Si se sucede una situación de acoso escolar o de agresividad puntual, obtenemos una conclusión a modo de pregunta: ¿qué hemos hecho o hemos obviado para que esta situación haya sucedido? Responder a esta pregunta es esencial para la mejora y el crecimiento institucional por una parte, y por otra para prevenir que nuevas situaciones puedan sucederse. Para ello analizaremos nuestras medidas preventivas y nuestros procedimientos de actuación uno a uno y los someteremos a un análisis con las siguientes preguntas:

¿Está bien lo que hacemos en prevención? ¿y en medidas de reacción? ¿Se puede mejorar? Si la respuesta es sí: ¿cómo lo podemos mejorar? ¿Podemos hacerlo? ¿Cómo? Definiciones operativas, misión y visión. Si la respuesta es no: volvemos a pensar qué podemos implementar y establecemos nuevas líneas de mejora que podamos llevar a cabo. Si la respuesta es sí: se establecen los siguientes procesos: Responsable de la mejora, implicados y beneficiarios, fechas y procesos. Fase beta (si se tratan de planes de intervención o prevención) Estudio del impacto de las medidas. Revisión tras los primeros resultados. Nos plantearemos posteriormente si procede realizar cambios. Si la respuesta es sí: se vuelve a iniciar el proceso. Si la respuesta es no: se establecen evaluaciones de seguimiento del impacto de las medidas.

2.1. Participantes

Una vez realizado dicho proceso objetivo, nos propusimos medir en nuestro alumnado escolarizado entre 3º y 6º curso de Educación Primaria el impacto de la implantación del modelo PICASA en la percepción del clima y de la convivencia a nivel escolar.

Para ello desarrollamos un breve y sencillo cuestionario que se aplicó por primera vez en el mismo curso 2006/2007. La muestra estuvo conformada por estudiantes escolarizados en Educación Primaria en nuestro Centro,



comprendidos entre los 8 y los 12 años (Un total de 157 estudiantes). Con respecto a la nacionalidad la muestra se distribuyó en un 61% de alumnado con nacionalidad española, seguida del 24% de nacionalidad alemana y un 6% suiza. El 9% restante se distribuye entre estudiantes con nacionalidad de otro país de Europa (3%), América (5%) o de otros países no contemplados en el resto de categorías (1%). En los casos de estudiantes con doble nacionalidad, se seleccionó aquella nacionalidad propia del país en el que más tiempo hayan vivido. En lo referente a la distribución por sexos la muestra presenta un carácter homogéneo, encontrando un 44% de chicos y un 56% de chicas. En cuanto a la distribución por cursos, la muestra presentó también una distribución homogénea oscilando entre el 23% en el curso menos numeroso (5º EP), el 25% en 3º EP, y un 26% en los cursos más numerosos (4º EP y 6º EP)

2.2. Medidas

Para llevar a cabo el cuestionario aplicado (Anexo 1) se realizó una primera versión que se presentó a 10 experimentados en cuestionarios y en materia de convivencia. Se ofreció a tres Psicólogos y cuatro Psicopedagogos externos a nuestro Centro y a tres profesores del propio Centro que no habían participado en el proceso de desarrollo de este modelo. Posteriormente se aplicó la fórmula de Lawshe (1975), quien establece una razón de validez de 0.62 como mínimo, obteniendo nuestro cuestionario un índice de validez de contenidos de 0.9. Tras este proceso se reformuló un ítem.

Quedó conformado un breve cuestionario anónimo con únicamente 3 ítems:

Ítem 1: ¿Cómo te encuentras en tu clase? Las opciones de respuesta eran Bien, regular o mal. Con este ítem se pretende medir la sensación de bienestar o malestar de cada estudiante dentro de su grupo.

Ítem 2: ¿Cómo crees que te ven en tu clase?. Las opciones de respuesta eran: Le gusto a la mayoría, le gusto a algunos, no le gusto a muchos, no le gusto a nadie. Con este ítem se pretende medir autopercepción de integración del estudiante dentro del grupo.

Ítem 3: El ambiente de nuestra clase es: bueno, regular o malo. Con la intención de medir ambiente de aula percibido.

La finalidad de esta herramienta es la de conocer cómo el modelo PICASA impacta en el ambiente de aula y genera una percepción de confort en el alumnado en base a la resolución inmediata de los conflictos.

2.3. Procedimiento

Se planteó aplicar el cuestionario en el mismo curso, antes de iniciar las acciones propias del modelo creado y posteriormente hacer otra aplicación anual durante los siguientes cinco cursos y bianual a partir del sexto para poder realizar un análisis con los resultados obtenidos y generar nuevas líneas de trabajo. Para llevarlo a cabo se imprimió cada cuestionario en papel y se ofreció a las tutoras de cada curso, a quienes se les explicó el motivo del cuestionario y cómo debían aplicarlo. Los alumnos disponían del tiempo que necesitaran para contestar a las tres preguntas. Posteriormente, los cuestionarios completados se entregaron al Departamento de Orientación para su análisis.

3. Resultados

Tras la primera aplicación previa a la aplicación de las medidas propuestas por el modelo PICASA, los resultados obtenidos fueron los siguientes: En lo referente al primer ítem, el 75% del alumnado marcaba la opción “Bien”, mientras que el 2% expresaba sentirse mal. El 23% se decantaba por la opción intermedia, manifestando un sentimiento regular

En respuesta al ítem dos la integración autopercebida nos dejaba un 49% de los estudiantes que sentía que le gustaba a la mayoría, un 44% que aseguraba sentir gustarle a algunos. Frente a estos datos entendidos como positivos, se apreciaban respuestas que situaban a un 5% del alumnado que refería no ser demasiado querido por sus compañeros y un alarmante 2% que indicaba no gustarle a nadie de su grupo.

El ítem 3, nos presenta un 50% de estudiantes que percibe el ambiente de su grupo como bueno, un 44% que identifica este ambiente como regular, y un nuevamente alarmante 6% que informa de mal ambiente en su grupo

Una vez obtenidos los resultados, realizamos el primer proceso de aprendizaje institucional, del que se produjo una interesante forma de mejorar los resultados desde la materia de prevención. Se iniciaron dos proyectos coordinados desde el Departamento de Orientación:

- Mediación entre iguales: se ofrecieron herramientas a los estudiantes desde primero de primaria para pudieran llevar a cabo procesos de mediación (Rey & Ortega, 2001) y generar una resolución en el inicio del conflicto (Neufeld & Maté, 2006) estableciendo diferentes medios basados en experiencias de resolución de conflictos entre iguales fundamentados con la intención expuesta por Torrego (2000) y Martínez Otero (2001).

- Peacemakers: Este proyecto nace de otras experiencias previas vividas en primera persona en Colegios Alemanes en los que se crea un grupo de estudiantes de diferentes cursos a los que se les ofrece una formación de un fin de semana en técnicas de mediación, comunicación efectiva y escucha activa. Posteriormente, una vez formados, son alumnos que desarrollan procesos de resolución de conflictos, siempre y cuando el conflicto entre dentro de la categoría de conflicto que pueden atender.

Tras la aplicación de estos y otros modelos y procedimientos concretos fundamentados en el modelo PICASA se siguió aplicando el cuestionario curso tras curso durante los siguientes cinco cursos obteniendo la siguiente evolución.

En relación con el ítem 1, la evolución del sentimiento en el grupo presenta un mejora importante (Gráfico 1) Desde el año 2009 ningún estudiante refiere sentirse mal en su grupo. Se pasó del 75% en 2007 al 95% en 2012 de estudiantes que manifestaban sentirse bien en el grupo,. Los estudiantes que se sienten regular (23 en 2007) en el año 2012 eran 2.

Con respecto a la autopercepción de integración en el grupo (Gráfico 2) se aprecia una mejora muy significativa. Se obtiene un 0% de respuestas en la opción “No le gusto a nadie”. La opción “No le gusto a muchos, disminuye progresivamente durante los años 2007 (5%), 2008 (2%), 2009 (1%) y 2010 (1%) para obtener 0% de respuestas positivas en los años 2011 y 2012. Los porcentajes de “Gusto a algunos” descienden progresivamente (44%, 24%, 19%, 14%, 5%, 1%) en relación a un aumento correlativo de la opción de respuesta “Le gusto a la mayoría (49%, 74%, 80%, 85%, 95%, 99%).

En la variable “Ambiente de aula percibido” (Gráfico 3) se observan cambios importantes tras la implantación del modelo PICASA. Inicialmente (2007) se parte con una distribución 50% bueno, 44% regular y 6% malo. Esta percepción cambia radicalmente en los alumnos tras la implantación del modelo, según el cual al año siguiente (año 2008) se obtiene un 86% de percepción de buen ambiente, un 14% de percepción de ambiente regular y desaparece la percepción de mal ambiente. No se vuelven a obtener datos positivos de mal ambiente percibido. En el año 2009, la percepción buena del ambiente constituye el 96% de las respuestas y el ambiente regular el 4%. Desde entonces, la opción “Buen ambiente” fluctúa entre el 99% (año 2012) y 100% (años 2010 y 2011), mientras que la opción “Ambiente regular” da marcadores de 0% (años 2010 y 2011) y de 1% (año 2012). Los resultados obtenidos en 2014 tras la aplicación de las medidas derivadas del modelo PICASA son idénticos a los obtenidos en el año 2011.

4. Discusión

Tras el aprendizaje institucional obtenido tras diferentes situaciones de alteración de la convivencia en nuestro Centro, hemos desarrollado, partiendo del modelo PICASA, diferentes procedimientos de actuación bien delimitados para situaciones diferentes, contando a día de hoy con las siguientes herramientas:

a) **Procedimiento de actuación en casos de acoso escolar:** Adaptación del modelo PICASA a casos específicos de acoso escolar.

b) **Procedimiento de actuación en casos de conflicto entre iguales:** Adaptación del modelo PICASA a situaciones puntuales en las que se lleva a cabo un conflicto entre estudiantes.

c) **Procedimiento de actuación en casos de vandalismo:** Adaptación del modelo PICASA cuando se producen conductas en las que se perjudica el estado del material o infraestructuras del Colegio.

d) **Expediente sancionador:** Adaptación del modelo PICASA que se aplica en aquellos casos que el Reglamento de Régimen Interno vigente establezca.

e) **Expediente de convivencia:** Cuando se produce una alteración de la convivencia, se abre un expediente en el que se recogen los pasos del modelo PICASA, se registran y se archivan. Este expediente se pone a disposición del Comité de Convivencia para que lo estudie y tome parte en la resolución del caso en concreto.

Además de este procedimiento, es esencial como marco conceptual y operativo para poner en marcha diferentes medidas preventivas, fruto del aprendizaje institucional. Algunas de las medidas que llevamos a cabo con dicha impronta son Programa de mediación entre iguales, Peacemakers. Plan de Acción Tutorial, Resolución positiva del conflicto, TIC – SURFERS Comunidad de ciberayudantes y Clase RADAR.

5. Conclusiones

Tras los resultados obtenidos, puede observarse que la percepción de los estudiantes en materia de convivencia vive un cambio radical tras la implantación de medidas preventivas que generen el impacto deseado, así como de medidas encaminadas a la resolución inmediata del conflicto, en su nacimiento, garantizando protección y apoyo a todo el alumnado participe del conflicto. La comunicación a los padres acerca del concurso de su hijo en un conflicto, sea cual sea el rol en el que ha participado, se entiende como una herramienta vital, no sólo en la mejora del sentimiento subjetivo de grupo y Colegio, sino en la propia resolución del conflicto. Se entiende fundamental y necesario no frenar nunca los avances, el estudio y los proyectos en materia de convivencia, bien desde un nivel preventivo, bien desde un nivel reactivo. Adaptarse a las realidades sociales, grupales, tecnológicas y contextuales de cada centro es esencial, en ello radica la importancia de contar con un estándar del que nazcan herramientas concretas de intervención o de actuación.

Referencias

- Andreou, E. (2000). Bully/Victim problems and their association with psychological constructs in 8- to 12- year olds Greek school children. *Aggressive Behaviour*, 26; 49-56.
- Beane, A. (2006). *Bullying: Aulas libres de acoso*. Barcelona: Graó.
- Berkowitz, L. (1996). *Agresión. Causas, consecuencias y control*. Bilbao: DDB
- Besag, V. (1989). *Bullies and Victims in Schools*. Philadelphia: Open University Press
- Caballo, E. (1998). *Manual de técnicas de terapia y modificación de conducta*. Madrid: Siglo XXI de España Editores, S.A.
- Castro, A. (2006). *Revista Iberoamericana de Educación*. Retrieved Abril 10, 2016 from Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura: <http://rieoei.org/opinion23.htm>
- Collell, J., & Carme, E. (2006). El acoso escolar: un enfoque psicopatológico. *Anuario de Psicología Clínica y de la Salud*, 9-14.
- Díaz-Aguado, M. (2002) Convivencia escolar y prevención de la violencia. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. CNICE. Disponible en: www.aulaviolenciadegeneroenlocal.es/consejos Escolares/archivos/Convivencia_escolar_y_prevenccion_de_violencia.pdf (Consultado en abril de 2016).
- Díaz-Aguado Jalón, M. J. (2005). La violencia entre iguales en la adolescencia y su prevención desde la escuela. *Psicothema*, 17 (4), 549-558.
- Fernandez, I (1999). Prevención de la violencia y resolución de conflictos. Madrid: Narcea.
- Hernández, J. M., van der Meulen, K., & del Barrio, C. (2006). Hablando de acoso escolar para fomentar las relaciones entre iguales. *XIII Congreso AETAPI*, (pp. 1-9). Sevilla.
- Lacruz, S., Lacruz, M. (2002) Internet al servicio de la comunidad educativa y la convivencia escolar. *Revista inter-eletrónica Universitaria de formación del profesorado*. 5(4).
- LAWSHE, C.H. (1975). A quantitative approach to content validity. *Personnel Psychology*, 28, 563-575.
- Márquez, M., & Jáuregui, I. (2005). La violencia escolar en los textos periodísticos. *Revista Iberoamericana de Educación* 38, 105-119.
- Martínez- Otero, V. (2001) Conflictos escolares y vías de solución. *Educación y futuro* N° 5.
- Olweus, D. (1998). *Conductas de acoso y amenaza entre los escolares*. Madrid: Morata.
- Rey, R., Ortega, R. (2001) Programas de prevención de la violencia escolar en España. La respuesta de las comunidades autónomas. *Revista Interuniversitaria de formación del profesorado*. 41; 133-145
- Serrano, Á. (2006). *Acoso y violencia en la escuela : cómo detectar, prevenir y resolver el bullying*. Madrid: Ariel.
- Torrego, J (Coord) (2000) Educar la convivencia para prevenir la violencia. Madrid: A. Machado Libros.